



Citation for published version:

Clarke, D 2017, Erinnerungspolitik und historisches Lernen: Der Fall DDR. in J Hüttmann & A von Arnim (eds), *Diktatur und Demokratie im Unterricht: Der Fall DDR*. Metropol Verlag, Berlin.

Publication date:
2017

Document Version
Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication](#)

Uploaded with kind permission of Metropol Verlag

University of Bath

Alternative formats

If you require this document in an alternative format, please contact:
openaccess@bath.ac.uk

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Jens Hüttmann · Anna von Arnim-Rosenthal (Hrsg.)

**Diktatur und Demokratie
im Unterricht:
Der Fall DDR**

Herausgegeben im Auftrag der Bundesstiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur

Die Bundesstiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur dankt den Autorinnen und Autoren für ihre Beiträge. Die Texte spiegeln die Auffassungen der Urheber und nicht notwendigerweise die der Bundesstiftung Aufarbeitung wider.

Umschlaggestaltung: Greser & Lenz, <http://www.greser-lenz.de/>

ISBN: 978-3-86331-337-1

© 2017 Metropol Verlag
Ansbacher Str. 70, 10777 Berlin
www.metropol-verlag.de
Alle Rechte vorbehalten
Druck: buchdruckerei.de, Berlin

Inhalt

- 9 JENS HÜTTMANN · ANNA V. ARNIM-ROSENTHAL
Der „Fall DDR“ im Unterricht – es lohnt sich
Einleitung

Forschungsstand zur deutschen Zeitgeschichte nach 1945

- 19 BERND FAULENBACH
**Zum Stand der zeithistorischen Erforschung und Darstellung
von SED-Diktatur und DDR**
- 39 DIERK HOFFMANN · MICHAEL SCHWARTZ · HERMANN WENTKER
Die DDR als Chance
Desiderate und Perspektiven künftiger Forschung
- 54 ANNA KAMINSKY
DDR-Geschichte als Kommunismusgeschichte begreifen
Plädoyer für eine Perspektiverweiterung

Die zentralen Akteure: Was wissen Schüler über Zeitgeschichte? Was sollten sie lernen?

- 65 JOSEF KRAUS
Wider den fortschreitenden historischen Analphabetismus
- 75 CHRISTOPH HAMANN
Die „staubige Straße der Chronologie“
Ein Plädoyer für eine stärkere Subjekt- und Kompetenzorientierung
des historischen Lernens
- 88 KATHRIN KLAUSMEIER
Die DDR war keine Diktatur!?
Ergebnisse einer empirischen Studie zu den Vorstellungen Jugendlicher
von der DDR

- 100 NORBERT HANISCH
„In der Familie hört man es halt richtig, wie sie es selber erlebt haben ...“
Überlegungen zum Verhältnis von Familie, Unterricht
und dem DDR-Bild sächsischer Schüler

Rahmenbedingungen des zeithistorischen Lernens

- 113 HEIDI BEHRENS · NORBERT REICHLING
Anschauung – Unmittelbarkeit – Irritation
Außerschulisches Lernen an Orten deutscher Zeitgeschichte nach 1945
- 126 DAVID CLARKE
Erinnerungspolitik und historisches Lernen: Der Fall DDR
- 138 CHRISTIAN ELBEN
„Man muß mit dem Urteil dazwischen kommen können.“
Diktatur und Demokratie im immersiven Geschichtsunterricht
der Schweiz
- 146 ANNA V. ARNIM-ROSENTHAL
DDR-Geschichte interkulturell vermitteln
- 159 RUTH WUNNICKE
Kommunistische Diktaturerfahrungen im Unterricht

Zeitzeugen im Klassenzimmer

- 167 CHRISTIANE BERTRAM
Mit Zeitzeugen im Geschichtsunterricht historisch denken lernen?
- 182 FRANK HOFFMANN
Mehr Fragen als Antworten
Beobachtungen beim VOS-Zeitzeugenprojekt zur DDR-Geschichte
in Nordrhein-Westfalen
- 194 JENS HÜTTMANN · ANNA V. ARNIM-ROSENTHAL
**„... viel interessanter als im Schulbuch!“ –
Lebensgeschichten und Multiperspektivität
ins Klassenzimmer bringen**
Das Bildungsportal www.zeitzeugenbuero.de

Wie gelingt guter zeithistorischer Unterricht? Modellprojekte und Lehrerperspektiven

- 205 AXEL JANOWITZ
„Warum Stasi?“
Didaktische Überlegungen zum Unterrichtsthema „DDR-Staatssicherheit“
- 218 MAY JEHLE · HENNING SCHLUSS
(Dokumentar-)Filme im Unterricht
Zur Entwicklung didaktischer Begleitmaterialien
- 226 KATHRIN STEINHAUSEN
„Risiko Freiheit“ – Jugendliche features Fluchthilfe
- 234 DANIEL BÖRNER
Wandel braucht Annäherung
„Schwierige Jugendliche“ und innovative Projektarbeit zur DDR-Geschichte
- 241 SARAYA GOMIS · DANIEL SCHMÖCKER
**Schüler auf Spurensuche – das Martin Luther King Projekt:
der King-Code**
Ein Modellprojekt von Schülern und Lehrern der Ernst-Reuter-Oberschule
(Berlin-Wedding) und des Rosa-Luxemburg-Gymnasiums (Berlin-Pankow)
- 247 MICHAEL GEITHNER · MARTIN THIELE-SCHWEZ
Playing History
Wie wird Geschichte durch Spiele vermittelt?
Best-Practice-Beispiel: Bürokratopoly
- 253 SCHWARWEL
„Diktatur und Demokratie“ – 16 Workshops in 16 Bundesländern
Zwischenbericht zum Bergfest
- 260 THOMAS WEICHEL
Die Mauer muss weg!
Eine Kunstinstallation am 2. Oktober 2015 an der Elly-Heuss-Schule
in Wiesbaden im Rahmen der „Woche der Freiheit“
- 263 ANTJE BÖKER · PATRICIA REIMERS · VERENA REINHARD
**„Die Geschichtsreporter sind ziemlich neugierige junge Leute.
Nehmen Sie sich in Acht!“**
Der Schülerblog „Die Geschichtsreporter_innen“
auf der Geschichtsmesse 2015

- 269 **Lehrerperspektiven: Sechs Fragen an ...**
Christian Schmidt, Friedrich-List-Schule Wiesbaden
Maria-Sibylla Hesse, Waldorfschule Potsdam
Thomas Grüßing, Carl-Bosch-Schule Berlin-Reinickendorf
- 279 **Zu den Autorinnen und Autoren**

Erinnerungspolitik und historisches Lernen: Der Fall DDR

Dass Staaten und andere Formen politischer Gemeinschaft ein Geschichtsbild entwerfen und verbreiten, das sinnstiftend Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft verbindet, ist kein neues Phänomen. Allerdings ist die Herausbildung des modernen Nationalstaats eng mit der Entwicklung von neuen Medien der Erinnerung verbunden, die bis heute unsere Wahrnehmung der kollektiven Vergangenheit beeinflussen. Dazu gehört das Bildungssystem, dass durch die allgemeine Schulpflicht sowohl zur Voraussetzung als auch zum Träger eines nationalen Geschichtsnarrativs wird.¹ Es bilden sich auch neue nationale Erinnerungsorte² oder „erfundene Traditionen“ heraus,³ die die Nationalgeschichte mit Affekten ausfüllen. Dies geschieht nicht zuletzt dadurch, dass solche Affekte auch mit performativen Elementen ausgestattet werden, wie etwa durch die körperliche Beteiligung an Gedenkritualen.⁴ Bei solchen nationalen Erinnerungskulturen des 19. und des 20. Jahrhunderts stehen vor allem die Heldentaten der Nation im Vordergrund beziehungsweise die Niederlagen durch den Feind, die es noch zu rächen gilt.⁵

Im Schatten der Katastrophen des 20. Jahrhunderts ist dieses Modell nationalstaatlicher Erinnerungskultur zunehmend in die Kritik geraten. In der Bundesrepublik entwickelte sich ab Anfang der 1960er-Jahren eine „negative“ Erinnerungskultur, in der die deutsche Verantwortung für den Holocaust und die Würdigung der Opfer des Nationalsozialismus in den Mittelpunkt rückten.⁶ Seit

- 1 Benedict Anderson, *Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines folgenreichen Konzepts*, erw. Ausgabe, Berlin 1998, S. 106 f.
- 2 Pierre Nora, *Between History and Memory: Les Lieux de Mémoire*, in: *Representations* 26 (1989), S. 7–24.
- 3 Eric Hobsbawm, *Mass-Producing Traditions. Europe, 1870–1914*, in: ders./Terrence Ranger (Hrsg.), *The Invention of Tradition*, Cambridge 1983, S. 263–307.
- 4 Paul Connerton, *How societies remember*, Cambridge 1989.
- 5 Bernhard Giesen, *Triumph and Tragedy*, Boulder, Colorado 2004.
- 6 Reinhardt Koselleck, *Formen und Traditionen des negativen Gedächtnisses*, in: Volkhard Knigge/Norbert Frei (Hrsg.), *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*, München 2002, S. 21–32.

dem Zusammenbruch des SED-Staats stellt die Verfolgung von Andersdenkenden unter kommunistischer Herrschaft, mit der die Mehrheit der Bevölkerung sich ja arrangierte, eine weitere „negative“ Vergangenheit dar. Die Funktion einer solchen Erinnerungskultur soll es sein, durch die Auseinandersetzung mit Verbrechen beider Systeme dem Wiederaufleben der mit ihnen verbundenen Ideologien entgegenzuwirken.

Wie Hartmut König bemerkt, ist die Erinnerungspolitik allerdings zusätzlich zum festen Bestandteil der politischen Tagesordnung geworden, die auch von Politikern bewusst als Möglichkeit der Einflussnahme auf die Entwicklung der Gesellschaft anerkannt wird.⁷ Es ist dann unvermeidbar, dass Erinnerung auch politisiert wird, das heißt, dass sie wie jedes andere Politikfeld in die Parteien- und Ideologienkonkurrenz miteinbezogen wird.⁸ In politischen Debatten um die richtige Vermittlung von Vergangenheit spielt Bildung sowohl im engeren Sinne der Schul- bzw. Hochschulbildung, als auch im Sinne der politischen Bildung durch Institutionen wie Museen und Gedenkstätten eine zentrale Rolle. Jedoch sind die Ergebnisse solcher Bildung, wie Pädagoginnen und Pädagogen immer wieder feststellen müssen, kaum voraussehbar. Das hängt nicht nur vom Engagement der Schülerinnen und Schüler beziehungsweise von den pädagogischen Fähigkeiten der Lehrkräfte und der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ab. Wenn wir etwa auf die erinnerungstheoretischen Ansätze von Maurice Halbwachs zurückgreifen, müssen wir erkennen, dass Bildungsinstitutionen nur einen aus einer ganzen Reihe von sinngebenden Rahmen darstellen, anhand derer sich der Einzelne ein Bild von der Vergangenheit macht.⁹

Heute ist zum Beispiel die Rolle der Massenmedien bei der Herausbildung solcher interpretativer Rahmen weitgehend anerkannt. Zwar können Medienprodukte wie etwa die amerikanische Fernsehserie „Holocaust“ (1979) oder Steven Spielbergs Film „Schindlers Liste“ (1993) eine wichtige aufklärerische Funktion ausüben, indem sie die Darstellung historischer Ereignisse mit einem menschlich bewegenden Identifikationsangebot verbinden, doch besteht stets die Gefahr, dass die emotionale „Wahrheit“ des fiktiven Erzählens die historisch überlieferten Tatsachen überlagert. Aus eigener Erfahrung kann ich berichten, dass zum Beispiel die Studierenden, die bei mir einen Kurs zur DDR-Geschichte besuchen, die Darstellung des Ministeriums für Staatssicherheit im Film „Das Leben der Anderen“ (2006) gerade deswegen überzeugend finden, weil ein Stasi-Mann im Mittelpunkt

7 Hartmut König, Politik und Gedächtnis, Weilerswist 2008, S. 109.

8 Aline Sierp, History, Memory and Trans-European Identity. Unifying Divisions, New York/London 2014, S. 29.

9 Maurice Halbwachs, Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen, Frankfurt a. M. 1985.

steht, der in Wirklichkeit doch ein guter Mensch ist, der in seinem verkümmerten Dasein eigentlich selbst zum Opfer des DDR-Regimes wird. Die Tatsache, dass die historische Forschung keine Fälle überliefert, in denen Mitarbeiter des Ministeriums für Staatssicherheit (MfS) sich aus Sympathie für vermeintliche Verräter eingesetzt hätten, um dann geläutert aus der Erfahrung hervorzugehen, spielt da weniger eine Rolle.¹⁰ Abgesehen von solchen Erzählmustern, die das historisch Geschehene für das Massenpublikum auf tröstende Art sinnvoll machen wollen, ist es eigentlich kein Wunder, dass solche medialen Darstellungen einen so großen Einfluss auf unser Geschichtsbild haben. Schließlich werden sich die meisten Menschen nur wenige Stunden ihres Lebens mit dem Thema Diktatur im Geschichtsunterricht oder beim Gedenkstättenbesuch beschäftigen, während die Darstellung der beiden deutschen Diktaturen des 20. Jahrhunderts in Film, Fernsehen und sogar jetzt im neuen Medium des Computerspiels allgegenwärtig ist.

Solche Medienprodukte tragen zur Bildung eines „kulturellen Gedächtnisses“ bei, das bestimmte Erzählmuster privilegiert. Bildung konkurriert aber nicht nur mit den Produkten des kulturellen Gedächtnisses, sondern auch mit dem „kommunikativen Gedächtnis“, das in bestimmten Erinnerungsgemeinschaften gepflegt wird.¹¹ Vor allem spielen Erzählungen, die von Erlebnisgenerationen an Kinder und Enkelkinder tradiert werden, eine starke Rolle bei der Deutung von Vergangenheit. Solche Erzählungen sind sicherlich nicht nur aus dem Grund subjektiv überzeugend, weil sie von Erfahrungen von Menschen berichten, die dem Zuhörer nahe stehen, sondern auch weil Menschen dazu neigen, ihre eigene Lebensgeschichte mit der der Eltern und der Großeltern harmonisieren zu wollen.¹² Wie Beispiele von Kindern der Täter des Naziregimes deutlich zeigen, stellt die Wahrnehmung etwa eines Vaters als unmenschlichen Verbrecher eine große Herausforderung für die eigene Selbstfindung dar.¹³ Auch bei nicht so stark belasteten Vorfahren ist die Tendenz verständlich, die angepasste Vergangenheit in der Diktatur eher milde zu deuten, was auch Folgen für die Wahrnehmung des jeweiligen Regimes haben kann.

Angesichts solcher Probleme beim Umgang mit schwierigen Vergangenheiten stellt sich die Frage, wie der Staat die Erinnerungskultur im Land durch Bildung beeinflussen kann. Seit Mitte des vergangenen Jahrzehnts steht das Bild des SED-Regimes bei Jugendlichen im Mittelpunkt solcher Diskussionen. Während

10 Jens Gieseke, *Stasi Goes to Hollywood*. Donnersmarcks „The Lives of Others“ und die Grenzen der Authentizität, *German Studies Review* 31 (2008) 3, S. 580–588, hier S. 583–585.

11 Zum Unterschied zwischen kulturellem und kommunikativem Gedächtnis, vgl. Jan Assmann, *Collective Memory and Cultural Identity*, in: *New German Critique* 65 (1995), S. 125–133.

12 Harald Welzer, *Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung*, München 2005, S. 165.

13 Peter Sichrovsky, *Schuldig geboren. Kinder aus Nazifamilien*, Köln 1987.

die Debatten um die DDR-Vergangenheit in den frühen 1990er-Jahren sehr oft die möglichen Nachwirkungen der DDR-Sozialisation der neuen Bundesbürger auf die politische Kultur des wiedervereinigten Deutschland thematisierten,¹⁴ wurde mit der zweiten Enquete-Kommission des Bundestags (1995–1998), aus der schließlich die Bundesstiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur hervorging, die Erinnerung an den SED-Staat als erinnerungspolitische Priorität anerkannt.¹⁵ Die „Zukunft der Erinnerung“¹⁶ war auch Thema der „Sabrow-Kommission“ in den Jahren 2005/2006, die Vorschläge darüber vorbereiten sollte, welchen Platz die Gedenkstätten zum Thema sowjetische Besatzung und SED-Herrschaft in der Gedenkstättenkonzeption des Bundes einnehmen sollten.¹⁷ Mit der kontrovers ausgetragenen Debatte um das Geschichtsbewusstsein deutscher Schülerinnen und Schüler, die die Veröffentlichung einer Untersuchung von Monika Deutz-Schroeder und Klaus Schroeder vom Forschungsverbund SED-Staat an der Freien Universität Berlin 2008 auslöste,¹⁸ war Bildung entgültig zum Schwerpunkt der Diskussion um die zukünftige Erinnerung an die DDR geworden.

In der Studie von Deutz-Schroeder und Schroeder ging es nicht mehr darum, wie Menschen, die in der DDR gelebt hatten, sich heute an diese Gesellschaft erinnern. Vielmehr wurden hier die Meinungen von jungen Menschen gefragt, die die Diktatur nicht mehr bewusst erlebt hatten. Die Tatsache, dass junge Menschen keine guten Kenntnisse über das politische System DDR vorweisen konnten und vor allem Probleme damit hatten, die DDR als nicht-demokratisches System zu erkennen, stellten Deutz-Schroeder und Schroeder als Beweis dafür dar, dass das familiäre kommunikative Gedächtnis im Widerspruch zur Vermittlung historischen Wissens stehen würde. Wenn die Schule nicht in der Lage wäre, die Tatsachen über den

14 David Clarke, *Representations of the East German Character since Unification*, Debatte, 10 (2002) 1, S. 51–71.

15 Bernd Faulenbach, *Die Arbeit der Enquete-Kommissionen und die Geschichtsdebatte in Deutschland seit 1989*, in: Peter Barker (Hrsg.), *The GDR and its History. Rückblick und Revision. Die DDR im Spiegel der Enquete-Kommissionen*, Amsterdam 1997, S. 21–33, hier S. 31.

16 Manuel Dethloff/Gerhard Pickel/Susanne Pickel, *Die Bewältigung der jüngeren deutschen Vergangenheit in Ostdeutschland und ihre Auswirkung auf die politische Kultur im Spiegel der öffentlichen Meinung*, in: Siegmund Schmidt/Gert Pickel/Susanne Pickel (Hrsg.), *Amnesie, Amnestie oder Aufarbeitung? Zum Umgang mit autoritären Vergangenheiten und Menschenrechtsverletzungen in der Demokratie im interkulturellen Vergleich*, Wiesbaden 2009, S. 67–86.

17 Martin Sabrow/Rainer Eckert/Monika Flacke u. a. (Hrsg.), *Wohin treibt die DDR-Erinnerung? Dokumentation einer Debatte*, Göttingen 2007.

18 Monika Deutz-Schroeder/Klaus Schroeder, *Soziales Paradies oder Stasi-Staat? Das DDR-Bild von Schülern – ein Ost-West-Vergleich*, Stamsried 2008.

menschenverachtenden Charakter des Regimes zu vermitteln, würden junge Menschen die Erzählungen der Eltern und der Großeltern unhinterfragt übernehmen.¹⁹

In einer neuen Studie, die 2011 veröffentlicht wurde, fragten Deutz-Schroeder, Schroeder und ihr Forschungsteam nach dem historischen Wissen zu beiden deutschen Diktaturen, um ihre These zu belegen, dass junge Menschen den Staatsozialismus (und auch den Nationalsozialismus) ablehnen, wenn sie ausreichend darüber informiert sind. Die Autoren betonen, dass der Staat eine Pflicht habe, im Bildungssystem normativ die Voraussetzungen für eine gemeinsame Geschichtsinterpretation zu schaffen, die erstens die Funktion habe, die Identität der Gesellschaft zu stärken, und zweitens den Konsens für die bestehende politische Ordnung untermauere.²⁰

Die Analyse, die in diesen beiden Studien vorgeführt wird, hat die Schwäche, historisches Wissen quantitativ verstehen zu wollen, das heißt, dass davon ausgegangen wird, dass es ein bestimmtes Volumen an historischem Wissen gibt, das man besitzen muss, um eine Epoche zwangsläufig nach dem richtigen Deutungsmuster verstehen zu müssen: Es gebe „ein[en] direkte[n] Zusammenhang zwischen dem Kenntnisgrad und den Urteilen“.²¹ Um ein extremes Gegenspiel zu nennen, kann man aber auf keinen Fall behaupten, dass die ehemaligen Träger des SED-Regimes, die versuchen, in ihren Publikationen eine Art Gegenöffentlichkeit zum Thema DDR zu schaffen, nicht sehr viel über die Diktatur wissen, die sie ja mittrugen. In dieser Gegenöffentlichkeit wird nicht geleugnet, dass zum Beispiel die Mauer von der SED gebaut wurde oder dass das MfS Gegner einsperrte. Diese Fakten werden aber im eigenen Interesse als Verdienst an der Verteidigung des Staatssozialismus gegen die feindlichen Umtriebe des Westens und der internen Feinde einer angeblich gerechteren Sozialordnung umgedeutet. Historische „Tatsachen“ kann man nicht unabhängig von einem Deutungszusammenhang konsumieren, um schließlich auf die richtige Auslegung der Geschichte zu kommen, sondern es schwingt bei jeder Darstellung von Daten ein Interpretationsrahmen mit, ob bewusst oder unbewusst.

Letztendlich geht es Deutz-Schroeder und Schroeder auch gar nicht um die Quantität des Wissens von Schülerinnen und Schülern, sondern darum, dass ein bestimmtes Bild der DDR in der Bildung vermittelt wird, nämlich das eines dikta-

19 Monika Deutz-Schroeder/Klaus Schroeder, Oh, wie schön ist die DDR. Kommentare und Materialien zu den Ergebnissen einer Studie. Schwalbach/Ts. 2009, S. 29.

20 Klaus Schroeder/Monika Deutz-Schroeder/Rita Quasten u. a., Später Sieg der Diktaturen? Zeitgeschichtliche Kenntnisse und Urteile von Jugendlichen, Frankfurt a. M. 2012, S. 117.

21 Ebenda, S. 534; vgl. die Kritik von Martin Sabrow, Warum DDR-Geschichte im Unterricht?, S. 11 f., http://www.zzf-pdm.de/Portals/_Rainbow/Documents/Sabrow/08%20Warum%20DDR-Geschichte%20im%20Unterricht.doc [21. 9. 2015].

torischen Systems, ohne angeblich positive soziale Aspekte, das im Systemwettbewerb mit der Bundesrepublik unterlag. Dies impliziert, dass das ostalgische Bild der DDR, dessen Quelle man im kommunikativen Gedächtnis der ostdeutschen Familien vermutet, mit den richtigen Gegeninformationen einfach zurückgedrängt werden kann. Leider deutet die Gedächtnisforschung darauf hin, wie oben besprochen, dass der individuelle Umgang mit den verschiedenen Geschichtsbildern, mit denen junge (und auch ältere) Menschen konfrontiert werden, viel komplexer ist.

In die Kritik ist der Ansatz dieser beiden Studien auch deswegen geraten, weil der Bildung hier eine Funktion zugeschrieben wurde, die mit dem sogenannten Beutelsbacher Konsens nicht zu vereinbaren sei.²² Auch wenn Schroeder und Deutz-Schroeder vor allem linke Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und Lehrende dafür kritisieren, die DDR nicht entschieden genug abzulehnen,²³ sollte man nicht vergessen, dass es die Angst von Elternvereinen vor einer Indoktrinierung ihrer Kinder gerade durch linke Lehrerinnen und Lehrer war, die zum Auslöser für die Debatte wurde, die zur Etablierung dieses Konsens im Jahre 1976 führte. Angesichts eines „Marsches durch die Institutionen“ von links wollte man einem politisierten Unterricht vorbeugen, indem man einen Rahmen für die politische Bildung schuf, in dem junge Menschen die Gelegenheit bekommen sollten, die Argumente zu verschiedenen Themen vernünftig abzuwägen, um eine eigene Position zu formulieren.²⁴ Bei Deutz-Schroeder und Schroeder wird dieser Konsens infrage gestellt, weil seine Ergebnisoffenheit „den Spielraum einer pluralistischen Demokratie“ nicht als Ausgang jeder Diskussion voraussetze.²⁵ Dies ist in der Tat ein problematischer Aspekt des Beutelsbacher Konsenses: Auf der einen Seite geht er davon aus, dass (junge) Bürgerinnen und Bürger die Verantwortung für die eigene Meinungsbildung übernehmen müssen, obwohl auf der anderen Seite klar ist, dass nicht jede Position im Kontext der liberalen Demokratie erwünscht ist.

22 Bodo von Borries: Zwischen Katastrophenmeldungen und Alltagsernüchterungen? Empirische Studien und pragmatische Überlegungen zur Verarbeitung der DDR-(BRD-)Geschichte, in: Saskio Handro/Thomas Schaarschmidt (Hrsg.), *Aufarbeitung der Aufarbeitung. Die DDR im geschichtskulturellen Diskurs*, Schwalbach/Ts. 2011, S. 121–139, hier S. 136–139; Sabrow, *Warum DDR-Geschichte im Unterricht?*, S. 13; Cornelia Siebeck, *Später Sieg des Kalten Krieges?*, in: *Gedenkstättenrundbrief* 169 (2013) 3, S. 44–54.

23 Schroeder/Deutz-Schroeder/Quasten u. a., *Später Sieg*, S. 80 f., 107 ff.

24 Walter Gagel, *Der Beutelsbacher Konsens als historisches Ereignis. Eine Bestandaufnahme*, in: Siegfried Schiele/Horst Schneider (Hrsg.), *Reicht der Beutelsbacher Konsens?*, Schwalbach/Ts. 1996, S. 14–28.

25 Schroeder/Deutz-Schroeder/Quasten u. a., *Später Sieg*, S. 544.

Im Grunde aber gibt es eine wichtige Gemeinsamkeit zwischen den beiden scheinbar sich widersprechenden Positionen zum Umgang mit der DDR-Vergangenheit in der Bildung. Schließlich entwerfen beide Seiten ein Idealbild der Bürgerin bzw. des Bürgers, die oder der in der Lage ist, die Demokratie der Bundesrepublik aufrechtzuerhalten. In der Analyse von Deutz-Schroeder und Schroeder sind Menschen besser in der Lage, diese Demokratie zu verteidigen, wenn sie mit dem Wissen um den diktatorischen Charakter der DDR und um die Überlegenheit des bundesdeutschen Systems ausgestattet sind. Dieser Konsens soll den Ausgangspunkt für jede weitere Diskussion bilden. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die aber das Bild einer Bürgerin bzw. eines Bürgers vorziehen, die oder der zum eigenständigen Urteil über die Vergangenheit herangeführt wird, argumentieren, dass der kritische Sinn für die Analyse der Gegenwart dabei geschärft wird.²⁶ Für Peer Pasternack zum Beispiel hat die Auseinandersetzung mit der nicht-demokratischen Vergangenheit vor allem den Vorteil, die Menschen „nicht zuletzt auch zu souveräner Kritik an der heutigen Bundesrepublik, also zu demokratischer Mitwirkung zu befähigen“.²⁷ Der Ansatz von Deutz-Schroeder und Schroeder richtet sich demgegenüber in erster Linie auf die Kritik am Vergangenen, die als Schritt zur Akzeptanz des heute Gegebenen dienen soll.

Ähnlich verlaufen Debatten um die richtige Darstellung der DDR-Vergangenheit in Gedenkstätten. Gedenkstätten haben eine herausragende Funktion als Institutionen der politischen Bildung, nicht nur für die Schulklassen, die eine wichtige Zielgruppe ihrer Bildungsarbeit sind, sondern auch für Erwachsene, die ansonsten höchstens durch die Massenmedien über das SED-Regime informiert werden. So wie Schroeder und Deutz-Schroeder die Verdeutlichung des Diktatur-Charakters des DDR-Regimes im Klassenzimmer betont sehen wollen, so plädieren vor allem Opfergruppen und einige sie unterstützende Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler für eine Schwerpunktsetzung in Gedenkstätten, die das Leiden der Opfer in den Vordergrund stellt. Dieser Wunsch ist insofern verständlich, da es die Opfergruppen selbst sind, die nach der Friedlichen Revolution in vielen Fällen auch jahrelang dafür gekämpft haben, dass aus dem ehemaligen Schauplatz ihres Leidens eine Gedenkstätte wird. Der Wunsch, dass die Darstellung ihrer Erlebnisse einen Beitrag dazu leisten soll, dass auch nachfolgende Generationen antidemokratische Ideologien ablehnen, ist durchaus nachvollziehbar, zumal ein solches Engagement

26 Vgl. Sabine Moller, Diktatur und Familiengedächtnis. Anmerkungen zu Widersprüchen im Geschichtsbild von Schülern, in: Handro/Schaarschmidt (Hrsg.), *Aufarbeitung der Aufarbeitung*, S. 140–151, hier S. 151.

27 Peer Pasternack, Wozu die DDR lehren?, in: Jens Hüttmann/Ulrich Mählert/Peer Pasternack (Hrsg.), *DDR-Geschichte vermitteln. Ansätze und Erfahrungen in Unterricht, Hochschullehre und politischer Bildung*, Berlin 2004, S. 163–184, hier S. 184.

den Opfern das Gefühl geben kann, dass ihre Erfahrung gesellschaftlich anerkannt wird.

Allerdings setzen Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen, die für die Gestaltung von Gedenkstätten die Verantwortung übernehmen, oft auf ein Bildungskonzept, das wieder an den Beutelsbacher Konsens anschließt. Ein anderes wichtiges Element dieses Konsenses ist das sogenannte „Überwältigungsverbot“, laut dem politische Themen in der Bildung nicht mit Emotionen überfrachtet werden dürfen.²⁸ Unter Beachtung dieses Prinzips wird ein Darstellungsmodus propagiert, der wie etwa bei der Gedenkstätte im ehemaligen Stasi-Gefängnis in Bautzen²⁹ den historischen Kontext des Ortes beachtet, die Situation der Opfer betont sachlich darstellt, und auch Täter in die Darstellung einschließt. Darüber hinaus plädieren Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die sich mit der Gestaltung von Gedenkstätten zum Thema Nationalsozialismus wie auch zum Thema DDR beschäftigen, für eine multiperspektivistische Darstellung, die das Schicksal von unterschiedlichen Menschen an diesen Orten im Kontext der Zeit nachvollziehbar macht, ohne eine bestimmte Deutung vorzuschreiben. Dabei sollen Besucherinnen und Besucher nicht von direkten Darstellungen menschlichen Leidens überwältigt werden.³⁰ Hier schließt man auch an das Idealbild der Bürgerin bzw. des Bürgers an, wie es im Beutelsbacher Konsens seinen Ausdruck findet, nämlich: Das Ideal eines Menschen, der in der Lage ist, anhand von den ihm dargebotenen Informationen eine eigene, sachliche Meinung zum Geschehenem zu bilden.

Wenn diese unterschiedlichen Erinnerungskonzepte bei der Gestaltung von Gedenkstätten aufeinanderprallen, kann es zu heftigen Konflikten zwischen Opfergruppen und wissenschaftlichem Personal kommen, wie im Fall der Gedenk- und Begegnungsstätte Leistikowstraße in Potsdam. Hier sollte nach der Übernahme dieses ehemaligen Untersuchungsgefängnisses der sowjetischen Geheimdienste in die staatliche Förderung eine neue Ausstellung nach wissenschaftlichen Kriterien erstellt werden, die eine frühere Ausstellung (1997–2005) ersetzen sollte, die wiederum von Aktivistinnen und Aktivisten des deutschen Flügels der Menschenrechtsorganisation „Memorial“ entworfen worden war. Bei der Ausstellung von „Memorial“

28 Carola S. Rudnik, *Die andere Hälfte der Erinnerung: Die DDR in der deutschen Geschichtspolitik nach 1989*, Bielefeld 2011, S. 731–741.

29 Marcel Thomas, *Coming to Terms with the Stasi. History and Memory in the Bautzen Memorial*, in: *European Review of History. Revue européenne d'histoire* 20 (2013) 4, S. 697–716.

30 Lutz Thomas, *Zwischen Vermittlungsanspruch und emotionaler Wahrnehmung. Die Gestaltung neuer Dauerausstellungen in Gedenkstätten für NS-Opfer in Deutschland und deren Bildungsanspruch*, Diss., Technische Universität Berlin 2009, S. 205, 235, https://opus4.kobv.de/opus4-tuberlin/files/2386/lutz_thomas_text1.pdf [21. 9. 2015].

wurde die Geschichte des Ortes (auch wegen fehlendem Zugang zu wichtigen Dokumenten in russischen Archiven) vor allem anhand von Berichten ehemaliger Untersuchungshäftlinge dargestellt.³¹ Dementsprechend spielten bei der Vermittlung der Geschichte dieses Ortes Berichte über die physischen und psychischen Belastungen der Haftzeit eine große Rolle, während die Funktionsweise der sowjetischen Geheimdienste und die sowjetische Besatzungspolitik nur insoweit erklärt wurde, wie sie den Kontext für diese Erfahrungen bildete.³² Als aber ein wissenschaftliches Team die Anlage 2009 übernahm, wurde ein Ausstellungskonzept entwickelt, das, so Peter Jochen Winters, „Gedenkstätten (...) als offene Lernorte der Geschichte versteht“.³³ Das heißt konkret, dass zwar in der neuen Ausstellung die Erlebnisse einiger deutscher Gefangener in den ehemaligen Zellen auf Video wiedergegeben werden, doch auch, dass die Geschichte der sowjetischen Geheimdienste breiten Raum einnimmt. Auch werden die Schicksale von Häftlingen besprochen, deren Opferstatus wegen ihrer Verstrickung ins NS-Regime infrage gestellt werden muss, wie etwa Heinrich Heindt, der in den Konzentrationslagern Buchenwald und Ravensbrück Mithäftlinge an die Nationalsozialisten verraten haben soll,³⁴ oder der Ingenieur Raphael Thiel, der durch seine Managertätigkeit möglicherweise an dem Tod von Zwangsarbeitern mitverantwortlich war.³⁵

Bei der neuen Ausstellung in der Leistikowstraße ist also deutlich der Wunsch zu erkennen, den Besucherinnen und Besuchern eine so umfassende historische Darstellung des Ortes wie möglich zu bieten, damit sie selbst die Gelegenheit haben, eine eigene und auch differenzierte Deutung der historischen Ereignisse zu formulieren. Dabei wird die Erfahrung unschuldiger Opfer sowjetischer Paranoia aus der Mitte der Darstellung gerückt: Sie wird zu einem zwar wichtigen, nicht aber zum zentralen Element der historischen Darstellung. Aus der Perspektive vieler Opfergruppen sollten Gedenkstätten aber primär Orte der Opfer bleiben, das heißt, dass ihre Leidensgeschichte den Ausgangspunkt für die Interpretation des Ortes bleiben sollte.

31 Elke Fein, Vorwort, in: dies./Nina Leonhard/Jens Niederhut u. a., *Von Potsdam nach Workuta. Das NKGB/MGB/KGB-Gefängnis Potsdam-Neuer Garten im Spiegel der Erinnerung deutscher und russischer Häftlinge*, Potsdam 2002, S. 7–11, hier S. 7.

32 Diese Ausstellung kann heute noch im Internet besichtigt werden, <http://www.von-potsdam-nach-workuta.de/index.php> [3. 8. 2015].

33 Peter Jochen Winters, *Der Streit um die Leistikowstraße in Potsdam*, in: Wolfgang Benz (Hrsg.), *Ein Kampf um die Deutungshoheit: Politik, Opferinteressen und historische Forschung. Die Auseinandersetzung um die Gedenk- und Begegnungsstätte Leistikowstraße Potsdam*, Berlin 2013, S. 37–63, hier S. 47.

34 Ines Reich/Maria Schultz (Hrsg.), *Sowjetisches Untersuchungsgefängnis Leistikowstraße Potsdam*, Berlin 2012, S. 109.

35 Ebenda, S. 122–125.

Inwiefern produzieren aber diese unterschiedlichen Ansätze das jeweils erwünschte Bildungsergebnis bei Gedenkstättenbesucherinnen und -besuchern? Sara Jones argumentiert in ihrer Analyse der Gedenkstätte Hohenschönhausen in Berlin, dass eine Darstellung der DDR, die ausschließlich anhand von Erfahrungen der Opfer des SED-Regimes erzählt wird, zwar eine emotionale Ablehnung dieses Regimes seitens der Besucherinnen und Besucher hervorrufen kann. Jedoch stellt Jones die Frage, ob Besucherinnen und Besucher angesichts der Darstellung des Schreckens möglicherweise eine bloß formelhafte Ablehnung des DDR-Regimes äußern, statt über die Komplexität der Verstrickungen der Bevölkerung mit dem Staat nachzudenken.³⁶ Darüber hinaus wittert Jones die Gefahr, dass diejenigen, die aus dem kommunikativen Gedächtnis des eigenen (ostdeutschen) Milieus ein anderes, positiveres Bild vom Leben in der DDR haben, kaum Anschluss an eine solche Darstellung finden. Durch die Überwältigung mit den schrecklichen Erlebnissen der Opfer öffne man keinen Raum, der Menschen mit ostdeutscher Herkunft in die Lage versetze, diese unterschiedlichen Erfahrungen gegeneinander abzuwägen.³⁷

Obwohl die Besucherforschung, die die Erfahrungen von Besucherinnen und Besuchern mit Gedenkstätten untersucht, noch in den Kinderschuhen steckt, deutet die Analyse von Bert Pampel darauf hin, dass die Verarbeitung eines Gedenkstättenbesuchs sowieso nicht als isoliertes Phänomen betrachtet werden darf, das die Macht hätte, die Wahrnehmung einer vergangenen Epoche allein zu bestimmen. Vielmehr regt der Gedenkstättenbesuch an, sich mit einem Thema zu beschäftigen und ihm „Bedeutung für [die] eigene Lebenswirklichkeit“ zuzumessen.³⁸ Gedenkstättenbesucherinnen und -besucher interpretieren die Gedenkstätte als Ort im Kontext von ihren anderen Erfahrungen historischen Lernens unterschiedlichster Art, über einen längeren Zeitraum hinweg.³⁹ Dies lässt auch vermuten, dass sich die Deutung der Vergangenheit nicht für immer vom Gedenkstättenbesuch festlegen lässt.

Zwei Gedenkstätten, die in den letzten Jahren entstanden sind, versuchen offenbar einen Mittelweg zwischen einer Darstellung der DDR-Vergangenheit zu finden, die ein opferzentriertes Bild vom SED-Staat als repressive Diktatur entwirft, und einem Darstellungsmodus, der Besucherinnen und Besucher dazu anregen soll, über die Bedeutung dieser Vergangenheit für den Umgang mit wichtigen politischen Fragen der Gegenwart nachzudenken.

36 Sara Jones, *The Media of Testimony. Remembering the East German Stasi in the Berlin Republic*. Basingstoke 2014, S. 121 ff.

37 Ebenda, S. 159 f.

38 Bert Pampel, „Mit eigenen Augen sehen, wozu der Mensch fähig ist.“ Zur Wirkung von Gedenkstätten auf die Besucher, Frankfurt a. M./New York 2007, S. 85.

39 Pampel, *Mit eigenen Augen sehen*, S. 348 ff.

In der Gedenkstätte Jugendwerkhof Torgau, wo seit 2003 den Opfern repressiver Erziehungspraxis in der DDR in einer neuen Dauerausstellung gedacht wird, findet man zum Beispiel den Versuch, solche Formen der Unterdrückung nicht nur als Ausdruck der überwundenen Diktatur zu verstehen, sondern diese auch im Kontext des Umgangs mit Nichtangepassten in der westlichen Kultur allgemein zu erklären. Am Anfang der Ausstellung wird man in die Situation eines Jugendlichen versetzt, der die entwürdigenden Rituale der Aufnahme in den Jugendwerkhof über sich ergehen lassen muss. Obwohl diese Erfahrung zuerst im Kontext der sozialistischen Erziehungspraxis nach Marenko erläutert wird, zeigt die Ausstellung immer wieder Parallelen zu anderen Formen von autoritärer Erziehung auf, etwa in christlichen Ordensschulen, in der Heimerziehung der frühen Bundesrepublik, oder in den sogenannten „Boot Camps“ für nichtangepasste US-amerikanische Teenager in den 1990er-Jahren. Im rot angestrichenen Flur der Gedenkstätte, durch den man Zugang zu allen anderen Räumen hat, liest man an der Wand nicht nur Informationen zur gesellschaftlichen Aufarbeitung der Heimerziehung in Ost und West, sondern auch offene Fragen, was den Umgang mit angeblich „schwer erziehbaren“ Jugendlichen angeht. Hier sollen Besucherinnen und Besucher die Möglichkeit haben, das Gelernte mit der Gegenwart in Verbindung zu setzen. Es geht nicht nur darum, die Repression in der DDR-Gesellschaft zu kritisieren, obwohl dies sicherlich auch wichtig bleibt, sondern auch darum, die Frage zu stellen, ob der Umgang der demokratischen Gesellschaft mit Jugendlichen die richtigen Lehren aus der Vergangenheit gezogen hat. Hierzu werden keine fertigen Lösungen angeboten, sondern die Besuchenden sollen das Gefühl haben, in der Gegenwart auch selbst die Verantwortung für diese Themen zu übernehmen.

Ähnlich lädt die erst seit Dezember 2013 geöffnete Dauerausstellung im ehemaligen Zuchthaus Cottbus Besucherinnen und Besucher dazu ein, eine Brücke zu schlagen zwischen der Verfolgung von Andersdenkenden in den Jahren 1933 bis 1990 und gegenwärtigen Fragen der menschlichen Freiheit und der Gerechtigkeit in der Gesellschaft. In einem Raum am Anfang der Ausstellung findet man eine Reihe solcher gegenwartsbezogenen Fragen an die Wand gemalt, einige davon scheinbar ohne direkten Bezug zur historischen Erscheinung DDR. Dann wird man am Ende der Ausstellung über den weltweiten Kampf für Menschenrechte informiert, der den Hintergrund für den Kampf gegen politische Verfolgung in der DDR darstellen soll. Dazwischen befindet sich aber eine stark opferzentrierte Darstellung des Ortes, sowohl unter dem Nationalsozialismus als auch unter der SED-Herrschaft, bei der repressive Aspekte des DDR-Regimes anhand von einzelnen Schicksalen verdeutlicht werden und damit für Besucherinnen und Besucher emotional nachvollziehbar gemacht werden.

Was beide Ausstellungskonzepte verbindet, ist der Versuch, Opfererfahrung auch für die Gegenwart politisch produktiv zu machen, als Ressource, auf die man sich beziehen kann, wo es darum geht, Fragen der Freiheit und der gesellschaftlichen Kontrolle in der Gegenwart in Angriff zu nehmen. Obwohl das politische und gesellschaftliche System DDR ohne Zweifel stark kritisiert wird, ist es nicht primär das Ziel beider Gedenkstätten, eine bloße Ablehnung des Staatssozialismus durch emotionale „Überwältigung“ bei den Besucherinnen und Besuchern zu erreichen, wie etwa Sara Jones befürchtet. Statt die DDR herabzuwerten, um die bundesrepublikanische Demokratie implizit aufzuwerten, wird der Versuch unternommen, den kritischen Sinn der Besucherinnen und Besucher durch eine Auseinandersetzung mit der DDR-Vergangenheit zu schärfen, damit sie in die Lage versetzt werden, an der Demokratie mitzuarbeiten. Insofern versuchen diese Gedenkstätten, die beide wohlbemerkt von Opfervereinen betrieben werden, den scheinbaren Gegensatz zwischen einem auf Betroffenheit zielenden Darstellungsmodus und der Förderung der Eigenverantwortung der Bürgerinnen und Bürger für die Einordnung der historischen Ereignisse mit Hinblick auf die Probleme der Gegenwart zu überwinden, was auch als Ziel politischer Bildung verstanden werden muss.